

Escolas em tempo integral para além da contrapartida socioeconômica: o Piauí e o “superchoque educacional”

Full-time schools beyond the socioeconomic counterpart: Piauí and the “educational supershock”

Escuelas de tiempo completo más allá de la contraparte socioeconómica: Piauí y el “supershock educativo”

Renan Reis 
Educ@, Teresina - PI, Brasil.
renannreis@yahoo.com.br

Ana Célia Furtado Orsano 
UGEST/SEDUC-PI, Teresina – PI, Brasil.
anaforsano@gmail.com

Recebido em 01 de outubro de 2025
Aprovado em 15 de janeiro de 2026
Publicado em 29 de janeiro de 2026

RESUMO

Este ensaio analisa o modelo de escola em tempo integral como estratégia fundamental para a elevação da qualidade do ensino público no Brasil, com ênfase no ensino médio. A investigação parte de uma abordagem documental e analítica, fundamentada em relatórios educacionais, especialmente aqueles relacionados ao estado do Piauí. O objetivo é demonstrar que a ampliação da jornada escolar, quando articulada a políticas educacionais inovadoras e à formação técnica e cidadã, pode superar o caráter meramente compensatório historicamente atribuído à educação integral. Os dados analisados revelam que estados como o Piauí, ao implementarem programas estruturados de ensino integral e técnico, têm obtido avanços significativos nos indicadores de desempenho, como o Ideb. A experiência piauiense, marcada pelo “Superchoque Educacional e Tecnológico”, evidencia que a educação em tempo integral, quando contextualizada às realidades locais e aliada à formação profissional, contribui para a transformação social e para a melhoria da aprendizagem. Conclui-se que a escola em tempo integral deve ser compreendida como política pública estruturante, capaz de promover equidade, excelência e inovação no sistema educacional brasileiro.

Palavras-chave: Escola em tempo integral. Qualidade do ensino. Ensino Médio.

ABSTRACT

This essay analyzes the full-time school model as a fundamental strategy for improving the quality of public education in Brazil, with an emphasis on secondary education. The research uses a documentary and analytical approach, grounded in educational reports, especially those related to the state of Piauí. The objective is to demonstrate that extending the school day, when combined with innovative educational policies and technical and civic training, can overcome the merely compensatory nature historically attributed to full-time education. The data analyzed reveal that states like Piauí, by implementing structured full-time and technical education programs, have achieved significant advances in performance indicators such as the IDEB. The experience of Piauí, marked by the "Educational and Technological Supershock," demonstrates that full-time education, when contextualized to local realities and combined with professional training, contributes to social transformation and improved learning. The conclusion is that full-time education should be understood as a structuring public policy, capable of promoting equity, excellence, and innovation in the Brazilian education system.

Keywords: Full-time school. Quality of education. Secondary education.

RESUMEN

Este ensayo analiza el modelo de escuela a tiempo completo como estrategia fundamental para mejorar la calidad de la educación pública en Brasil, con énfasis en la educación secundaria. La investigación utiliza un enfoque documental y analítico, basado en informes educativos, especialmente los relacionados con el estado de Piauí. El objetivo es demostrar que la extensión de la jornada escolar, combinada con políticas educativas innovadoras y formación técnica y cívica, puede superar el carácter meramente compensatorio históricamente atribuido a la educación a tiempo completo. Los datos analizados revelan que estados como Piauí, mediante la implementación de programas estructurados de educación técnica y a tiempo completo, han logrado avances significativos en indicadores de desempeño como el IDEB. La experiencia de Piauí, marcada por el "Supershock Educativo y Tecnológico", demuestra que la educación a tiempo completo, contextualizada a las realidades locales y combinada con la formación profesional, contribuye a la transformación social y a la mejora del aprendizaje. La conclusión es que la educación a tiempo completo debe entenderse como una política pública estructurante, capaz de promover la equidad, la excelencia y la innovación en el sistema educativo brasileño.

Palabras clave: Escuela a tiempo completo. Calidad de la educación. Educación secundaria.

Introdução: para que serve a escola em tempo integral?

Iniciamos esse artigo com a seguinte premissa: a Escola em Tempo Integral

(ETI) promove não somente o direito à educação, mas também se configura como estratégia de elevação da qualidade do ensino ofertado pelo poder público. Esse é o tema sobre o qual nos deteremos nas próximas páginas, ao mesmo tempo em que buscaremos elucidar a importância dessa modalidade de oferta escolar para a construção do plano estratégico do Estado e para a definição de metas e de estratégias a serem traçadas pelo sistema de ensino básico.

Porém, é necessário fazer alguns esclarecimentos. Quando tratamos da educação em tempo integral, referimo-nos à ampliação da jornada diária em que os alunos são mantidos na escola, hoje, no mínimo 7 horas, segundo a legislação vigente, e como orienta o Conselho Nacional de Educação (2023). Essa modalidade compõe a oferta de educação integral, mencionada na LDB (Brasil, 1996), a qual inclui a formação humana em sentido amplo, como a construção do sujeito integral, a qual já fazia referência a LDB, pois “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Esse ensaio se detém, de maneira mais específica, sobre a importância da ampliação da jornada escolar para a construção de uma educação de qualidade, o que, claramente, significa também fomentar a educação integral.

Podemos resgatar “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932)”, que definiu, como objetivo da educação, “organizar e desenvolver os meios de ação durável com o fim de dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento”. Segundo o manifesto de 1932, redigido por Fernando Azevedo (1884-1974), educar integralmente conforma um “direito biológico” de todo indivíduo e um dever estatal, pois educar ocorre em tempo integral, seja na escola, em casa, no cotidiano escolar, abrangendo todos os turnos de nossa vida, edificando nossa experiência como seres. Porque o sempre de nossa vivência envolve o aqui e o agora (Gadotti, 2009). Dito isso, podemos seguir para uma breve retrospectiva.

A modalidade de educação em tempo integral enfrenta, além das limitações no âmbito dos direitos sociais – uma vez que não se tornou ainda obrigatória para todos segundo a legislação vigente, tal como o é a oferta de educação escolar dos 4 aos 17 anos de idade –, algumas desconfiças e questionamentos sobre sua eficácia e importância. Pairam dúvidas tanto sobre a correlação entre ampliação da jornada escolar com a melhoria da qualidade do ensino ofertado, quanto sobre a natureza do currículo adotado no ensino médio, o qual, para alguns, apenas “produz” trabalhadores disciplinados para o mercado de trabalho.

Por isso, nossa intenção é demonstrar que o aumento da jornada escolar tem efeitos positivos no processo de ensino e aprendizagem, superando a noção de que ela sirva apenas como medida de contrapartida socioeconômica para grupos subalternizados em situação de vulnerabilidade. Predomina, ainda, a visão de que a oferta da modalidade de ensino integral deva ser direcionada, sobretudo, para os anos iniciais, em detrimento dos anos finais do ensino fundamental e do próprio ensino médio.

Pensamos exatamente ao contrário dessas duas categorias de análise e, partindo do que se concebe sobre a importância da ampliação da jornada escolar

(Teixeira, 2007), o aumento do tempo de permanência dos estudantes na escola, também nos últimos anos da educação básica, é caminho necessário para construir projetos educacionais que objetivem a formação para a cidadania e para transformação da realidade do contexto em que essas unidades estão situadas, como também para a preparação ao mundo do trabalho no Brasil através da elevação da qualidade do ensino público.

Escolas em tempo integral e as demandas do tempo presente: a qualidade do ensino como elemento norteador de políticas inovadoras

Parece notório que a urbanização acelerada, que se consolidou no Brasil entre os anos 1960 e 1980, bem como o fenômeno de metropolização experienciada a partir dos anos 1990 e 2000, e, ainda, a participação maior das mulheres no mercado de trabalho levantaram a ETI a um patamar de preocupação social que, nitidamente, extrapola questões pedagógicas.

Acrescenta-se a isso as razões socioeconômicas que tornam a ETI uma das muitas ferramentas a serem utilizadas pelo Estado para mitigar índices de miséria que ainda assolam o País, Gadotti (2009) reflete, ainda, que a Educação em Tempo Integral pode ser vista de maneira incoerente, ora tida como um projeto especial, os quais, para o teórico, no Brasil, não atingiram a finalidade dos sistemas educacionais, ora como política pública puramente eleitoreira, conformando momentos episódicos, que não chegaram a conclusões ou a suas potencialidades, daí, a necessidade de mapear os princípios da educação que tanto desejamos.

Mais tempo na escola, portanto, significaria permitir que pais consigam trabalhar enquanto seus filhos estão estudando em unidades de ensino, ao mesmo tempo em que se ampara crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Parece-nos que tais motivações sejam justas, porém, insuficientes.

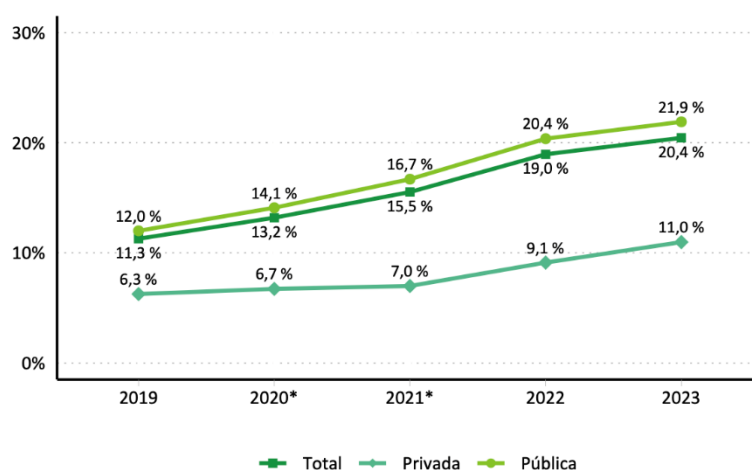
É preciso dar passos adiante. Os investimentos em ETI devem constituir elemento prioritário nas políticas educacionais que se busquem inovadoras, porque o ensino em tempo integral tem efeitos positivos na qualidade do ensino ofertado, o que deveria consistir na função principal dessas políticas. Nesse sentido, supera-se o viés “complementarista” que temos visto ser aplicado a essa modalidade de ensino e se passa a pensar em políticas que tenham objetivos que extrapolem o mero acolhimento de estudantes mais pobres.

A demanda do tempo presente requer alunos e alunas capazes de resolver problemas complexos, propor soluções para a transformação do meio em que vivem, além de desenvolver competências e habilidades que os direcionem adequadamente ao mundo do trabalho que se mostra cada vez mais dinâmico.

Nesse sentido, o ensino médio precisa estar em evidência, pois se constituiu como a última etapa do ensino básico antes do ingresso na vida adulta e na carreira profissional. Deve o estado garantir um ensino de qualidade capaz de encorajar os estudantes a buscarem novos desafios pessoais e profissionais de acordo com suas aptidões, culturas, identidades, tradições e desejos.

Apesar de mais elevado, quando comparado com o ensino fundamental e a pré-escola, o número de matrículas de alunos em tempo integral no ensino médio não é animador. Menos de 22% dos estudantes matriculados estão integrados a essa modalidade, o que significa dizer que, praticamente, 80% dos alunos sairão do ensino médio levando consigo apenas o currículo construído em torno da jornada escolar normal:

Gráfico 3 – proporção de matrículas de alunos em tempo integral no ensino médio por rede de ensino – Brasil (2019-2023)



Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Formação voltada à construção de habilidade quanto ao uso das tecnologias da informação, de aplicativos de inteligência artificial, de softwares e de ferramentas de desenvolvimento em programação são apenas alguns dos desafios a serem enfrentados pelos jovens egressos dos sistemas de ensino público. Devemos nos perguntar: a jornada escolar regular em apenas um turno tem sido capaz de prover esse público com todas as qualificações que lhes serão cobradas na vida profissional? Pensamos que não, e é justamente esse o desafio que deve constituir o cerne das políticas inovadoras que pensam ETI no Brasil hoje, construindo uma educação que se deseja, de fato, “integral”, que, conforme Cavaliere (2010), “apresenta o sentido de relação entre a ação intencional da instituição escolar e a vida no sentido amplo”.

Para tanto, achamos ser pertinente lembrar o que versa o Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010 (Brasil, 2010), o qual dispõe sobre o Programa Mais Educação (PME) e que tem como escopo fundamental ampliar “o tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral”. O PME define como “educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais”. Nesse sentido,

o Decreto lança um esboço do que deve compor o currículo dessa modalidade de ensino, qual seja:

A jornada escolar diária será ampliada com o desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades (Brasil, 2010).

Pensamos que, apesar de permitir interpretações amplas e variadas, as definições trazidas pelo PME devem ser aplicadas aos programas inovadores desenvolvidos pelos gestores de políticas educacionais, de modo particularmente conectado aos itinerários do ensino básico. Tendo como escopo sempre a formação integral e a preparação para o trabalho, para o desenvolvimento intelectual abrangente e para o encarecimento científico.

Dessa maneira, discordamos do recente trabalho publicado que, ao questionar a pertinência e os objetivos dessa modalidade de ensino assevera que “o tempo integral não apenas impede a ida de estudantes ao mercado de trabalho, mas os mantém ocupados com atividades precariamente empreendedoras” (Cantini, 2025, p. 266). Pelo contrário, desde que bem correlacionadas às necessidades comunitárias, a majoração do tempo na escola, principalmente quando acompanhado de formação profissional, pode promover transformações significativas em realidades sociais adversas, como afirma Jaqueline Moll (2009) ao analisar que:

Falar sobre Educação Integral implica, então, considerar a questão das variáveis tempo, com referência à ampliação da jornada escolar, e espaço, com referência aos territórios em que cada escola está situada. Trata-se de tempos e espaços escolares reconhecidos, graças à vivência de novas oportunidades de aprendizagem, para a reapropriação pedagógica de espaços de sociabilidade e de diálogo com a comunidade local, regional e global (Moll, 2009, p. 18).

No caso do ensino médio, nosso objeto aqui, definindo como meta o fortalecimento da qualidade do ensino e da melhoria do desempenho dos estudantes nos indicadores do Ideb. Para além disso, os gestores públicos e as unidades de gestão estratégicas, voltadas a elaborar programas de ampliação das escolas em tempo integral, devem ir além dos formalismos e jargões legalistas que pululam das tantas normas legais que tratam do tema e que, como vimos, exigem muito da capacidade criativa dos responsáveis por implementar as políticas voltadas às ETI.

Deve-se fugir de modelos pouco inovadores e desconectados das demandas locais. De propostas que, conforme alerta Marco Aurélio Nogueira (2025, p. 43), quase nunca são acompanhadas “de um projeto pedagógico que ponha o tempo integral em sintonia com os objetivos fundamentais da educação”. Para Gadotti (2009), a educação burocrática não é inovadora, não é inventiva, não se rebela, não cria lastros de inovação, e, então, elenca alguns objetivos da ETI, a saber: uma educação para e pela cidadania; o cultivo de aplicabilidade do hábito da realização de pesquisas e a orientação de hábitos alimentares e de higiene; a oferta aos discentes daquilo que os pais não conseguem realizar e a amplificação do ensino-aprendizagem para além do oferecido nos tempos regulares de aula.

Concordamos com Anísio Teixeira (2007, p. 100) quando chama atenção para o fato de termos “confundido e identificado o processo educativo com um processo de formalismo legal”, o que tem engessado as políticas educacionais voltadas às ETI em “normas equivalentes às da processualística judiciária que é, essencialmente, um regime de prazos e de normas, fixados, de certo modo, por convenção”.

Significa, na prática, que as formulações e políticas educacionais para ETI devem partir das experiências investigadas nas unidades de ensino e no seu entorno comunitário, partindo da coleta de dados atualizados sobre a realidade de cada região ou do território educacional definidos nos estados e nos municípios, considerando os anseios de professores, de alunos e de gestores escolares, os quais podem ser identificados através de questionários elaborados em conexão com os planejamentos estratégicos de cada ente público. As normas precisam, portanto, ser conectadas à experiência escolar e às demandas locais, e disso depende o sucesso dos programas educacionais inovadores.

Por isso, as políticas voltadas para ETI precisam propor abordagens multidisciplinares, sobretudo no ensino médio, momento em que a ETI deve também ser implementada em conjunto com programas de ensino profissional e técnico integrado, através de métodos racionais, conectados com as demandas do tempo presente e com a realidade nas quais os alunos estão inseridos. Devem buscar resultados bem definidos e ser capazes de propor soluções inovadoras para problemas comunitários que se impõem. Além disso, é imprescindível que apresentem objetivos claros e mensuráveis, como é o caso dos indicadores de desempenho escolar, ao mesmo tempo que devem “reinventar” os espaços escolares, como bem definiu Jaqueline Moll (2010).

Em suma, começa-se por seguir as diretrizes definidas pela Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018 (Brasil, 2018), que atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Ensino Médio. Nesse documento, definiu-se que as propostas curriculares necessitam garantir ações que promovam o protagonismo dos estudantes para a autoria e produção de inovação. O mesmo documento, quando trata das áreas do conhecimento e da formação técnica e profissional, determina que os itinerários formativos devem ser organizados em torno de alguns eixos estruturantes, e cita a investigação científica para “o enfrentamento de situações cotidianas e demandas locais e coletivas e a proposição de intervenções que considerem o desenvolvimento local e a melhoria da qualidade de vida da comunidade”.

Em outro momento, a Resolução cita processos criativos e “o uso e o aprofundamento do conhecimento científico na construção e na criação de experimentos, modelos, protótipos para a criação de processos ou produtos que atendam a demandas pela resolução de problemas identificados na sociedade”. Fala-se também em empreendedorismo, o que representaria “a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias” (Brasil, 2018).

Se essas diretrizes não embasarem a construção de políticas educacionais em

relação à ampliação da jornada em tempo integral no ensino médio, a ETI continuará navegando sem rumo e sem pressa, levada por legislações que não ajudam a apontar caminhos bem definidos de implementação e, ainda, vista como mero instrumento socialmente compensatório e voltada a atender sujeitos economicamente fragilizados. Pelo contrário, defendemos uma escola em tempo integral em caráter amplo, ou seja, voltado não apenas para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, econômica e familiar.

Escola em tempo integral e qualidade de ensino: uma possível correlação a partir do Ideb

A inclusão da Meta 6 gerou novos debates em torno da ETI, em particular, a respeito dos seus efeitos sobre o ensino básico público (Parente, 2016; Silva Bernardo, 2020; Esquinsani, 2024). Com avanços e recuos, a ETI já é uma realidade concreta, e os dados do INEP (2023) indicam ampliação – hoje, as escolas em tempo integral correspondem a 30,6% das unidades de ensino público – chegando acima da meta estabelecida pelo PNE vigente, que é de 25%. Enquanto no ensino fundamental o aumento foi de 2,2% e 3,5% nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, respectivamente, o aumento, no ensino médio, foi de quase 10%. Resta-nos saber, agora, quais são os efeitos da ETI para a qualidade do ensino, o que nós entendemos ser o elemento norteador das políticas de ampliação da oferta.

Alguns casos têm sido vistos como exemplos proeminentes de correlação entre avanço das escolas em tempo integral e índices de desempenho melhores no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Seleccionamos dois casos territorialmente situados em regiões diferentes e com históricos de desempenho educacional igualmente distintos para avaliar os efeitos da ampliação da oferta do ensino em tempo integral. Utilizamos dois ciclos de avaliação, 2019 e 2023, relacionando-os com a expansão dessa modalidade.

Segundo dados divulgados pela Secretaria da Educação do Pará (SEDUC-PA), a partir do resultado do último Ideb (2023), o estado teve um resultado positivamente histórico. Em 2021, amargava a 26ª posição, ou seja, a penúltima colocação entre todos os estados brasileiros. Em 2023, o ranking do Ideb posicionou o Pará em 6º lugar.

O salto qualitativo impressionou, mas precisa ser analisado a partir de vários fatores. Programas de incentivo financeiro aos estudantes e transferência de verbas públicas para o setor educacional são algumas delas. Agora, é importante destacar o resultado alcançado pelas escolas paraenses que adotaram o sistema de ensino integral. A Escola Estadual de Tempo Integral Professora Dairce Pedrosa Torres, no município de Altamira, na Região de Integração do Xingu, conquistou a média 4,9 no Ideb 2023 no ensino médio. O tempo integral foi implantado em 2021 na escola e, em 2019, a unidade alcançou apenas 3,8 pontos no índice. Em Marituba, a Escola Estadual de Tempo Integral Eduardo Lauande alcançou a média 4,4 no Ideb 2023. Em 2019, a unidade havia alcançado 2,6 pontos no Ideb.

Na cidade de Ananindeua, na Região Metropolitana de Belém, a Escola

Estadual de Tempo Integral Eneida de Moraes alcançou a pontuação 4,8 no Ideb 2023, representando um crescimento de 1,3 pontos. A Escola Estadual de Tempo Integral da Terceira Travessa, na cidade de Benevides, onde o tempo integral foi implantado em 2019, alcançou a média de 4,3. Na Escola Estadual de Tempo Integral Professora Norma Morhy, em Belém, houve avanço de 1,1 pontos no Ideb, e a escola alcançou a média de 5,6.

Estudos divulgados pelo governo do Paraná apresentam dados convergentes ao caso paraense. As unidades escolares que funcionam no modelo ETI, cresceram acima da média na avaliação do Ideb de 2023. Isso vale para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio.

Entre as escolas estaduais do ensino fundamental (anos finais), 65,6% das que funcionam no modelo integral melhoraram suas notas no Ideb entre 2021 e 2023, o que representa um aumento positivo de 14,3% na média das notas. O avanço ficou quase 12 pontos percentuais acima das escolas que não adotaram a ETI, nas quais a melhoria foi de 53,9%. No ensino médio, a melhora na pontuação no Ideb foi 51,6% nas escolas estaduais em tempo integral, enquanto as demais unidades melhoraram seu índice em 46,2% das demais. Na média, a nota das escolas integrais cresceu 18% entre 2021 e 2023. Na média de todas as escolas, o que inclui o sistema público e privado do estado, o Paraná alcançou as maiores notas em português, no ensino médio, e em matemática, nos anos finais do ensino fundamental.

O *Programa Paraná Integral* tem buscado expandir essa modalidade de ensino: em 2019, eram 73 as unidades que funcionavam neste sistema, passando para 82 em 2020 e 92 em 2021. Em 2023, ano de referência para o Ideb, já eram 253. Em 2024, o número saltou para 412.

Mas aqui precisamos ter cautela. Estudos tem demonstrado que o contexto em que as escolas estão inseridas precisam ser bem analisados para uma avaliação mais realista dos resultados do Ideb. A distorção idade-séria, por exemplo, pode gerar impactos bastante significativos nos resultados alcançados pelas escolas, além das variáveis raciais e de nível socioeconômico, ao mesmo tempo em que instituições inseridas em contextos desfavoráveis conseguem alcançar índices consistentes em alguns casos analisados (Soares e Santos, 2024). Um importante estudo publicado pelo Bando de Desenvolvimento Interamericano (BID) em 2023, ao analisar os efeitos os efeitos do ETI em vários países, encontrou resultados diversos e muitas vezes não significativos nos índices de desempenho acadêmico, reportando-se, inclusive, efeitos negativos. Por exemplo, “o impacto da ETI é menor do que o de outras políticas educacionais populares na Colômbia” (CONTRERAS & LEPE, 2023, p.18-19).

Por conta disso, não pretendemos aqui encerrar a discussão propondo uma correlação irrefutável entre ampliação de escolas em tempo integral e a elevação dos índices do Ideb. Mas procuramos apresentar dois casos com históricos educacionais distintos, em territórios cujos níveis socioeconômicos também destoam entre si, para evidenciar que experiências recentes de expansão das ETI vieram acompanhadas pela elevação da qualidade do ensino.

Em que pese o conjunto de ações implantados pelas políticas educacionais nesses estados em concomitância com a ampliação do sistema integral – os

professores, no Pará, passaram a receber melhores salários nos últimos anos, por exemplo – parece-nos razoável inferir que a majoração da jornada escolar tem sua parcela de contribuição na elevação dos índices. Ao mesmo tempo, reforça nosso entendimento de que a ETI deve ter, como norteador, o elemento qualitativo para além do elemento compensatório, como outrora foi defendido.

É plausível compreender que, como ocorre no sistema integral paranaense, em que os alunos assistem a nove horas de aula de 50 minutos, fazendo cinco refeições ao dia na escola, uma unidade de educação em tempo integral tem papel importante na melhoria do processo de ensino e aprendizagem, além, claro, de acolher estudantes em situação de vulnerabilidade social, econômica e familiar. Algo que corrobora - e aqui citamos novamente os estudos de casos identificados pelo BID e que convergem para um entendimento que parece ser comum – a noção de que “a ampliação da jornada não é apenas um aumento no número de horas escolares, mas, também, uma modificação da estratégia educacional”. Mesmo em Pernambuco, considerado um caso de sucesso no Brasil, a ampliação da jornada fez parte de uma reforma educacional maior, que levou em consideração mudanças de currículo e melhoria na infraestrutura escolar, ao lado de inovações educativas e de gestão educacional, um conjunto capaz de ampliar os efeitos da jornada ampliada (CONTRERAS & LEPE. p.12; 30–31).

No caso do Piauí, a integração curricular, almejada precipuamente através do fomento à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) nos últimos anos, tem sido uma das ferramentas para potencializar os efeitos da ampliação da jornada. Ao articular os diferentes saberes e orientar o componente curricular para o mundo do trabalho, as políticas de EPT no Piauí tem tentado romper com as tradicionais fragmentações no processo de aprendizado, aproveitando as novas oportunidades e estratégias pedagógicas que o tempo integral oferece. A EPT se tornou política de Estado a partir da Lei nº 7.893/2022, que instituiu o *Programa Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (PEEPT)* no Piauí. Essa lei definiu que a EPT deve se articular ao Ensino Médio e oferecer percursos formativos conectados às demandas econômicas e sociais do Piauí (PIAUI, 2022). A Resolução CEE/PI nº 149/2022 sugere que diretrizes estão por trás de alguns programas lançados nos últimos anos no estado (Oportunidade Jovem, Seduckaton, SEDUCTEC, etc), que, juntos, formaram uma ampla política de intervenção educacional. No documento, foram definidos como eixos fundantes do EPT a “interdisciplinaridade assegurada no planejamento curricular e na prática pedagógica”, a “utilização de estratégias educacionais que permitam a contextualização, a flexibilização e a interdisciplinaridade”, a “possibilidade de organização curricular segundo itinerários formativos profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica”, a “pertinência, coerência, coesão e consistência de conteúdos articulados do ponto de vista do trabalho assumido como princípio educativo” e o “diálogo com diversos campos do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnológico” (PIAUI, 2022a).

O Piauí e os desafios da Meta 6 no âmbito do Planejamento Estratégico (2023-2026): o “Superchoque Educacional e Tecnológico”

Para tratarmos do caso específico do Piauí, utilizamos dados consolidados pela Secretaria da Educação do Piauí (SEDUC-PI) que, em grande medida, mapeou e organizou informações presentes no relatório do último censo escolar (2023) e em algumas outras fontes governamentais. Existe um esforço para ampliar, de forma célere, a oferta da modalidade de ensino em tempo integral. Nesse contexto, foi implementado o “Programa Acelera SEDUC”, formado por projetos que viabilizaram a universalização da oferta, o que quer dizer que, em todas as escolas estaduais, possuem turmas com oferta de ensino em tempo integral.

O Programa é uma iniciativa estratégica destinada a consolidar o sistema público de ensino do estado como referência nacional em qualidade. Baseado em pilares, como a expansão do ensino em tempo integral, a integração com a educação profissional e tecnológica, e o fortalecimento do regime de colaboração com os municípios, o programa busca proporcionar, aos estudantes da rede pública, melhores condições de acesso, permanência e aprendizado.

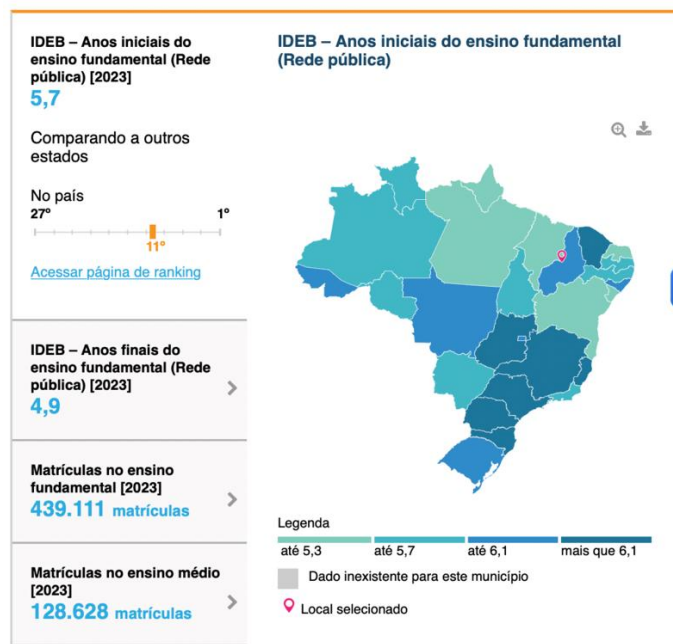
Entre os resultados destacados estão o aumento significativo de escolas em tempo integral, a concessão de bolsas de monitoria e estágio, e a capacitação de professores em áreas essenciais, como Língua Portuguesa, Matemática, Inteligência Artificial e Educação Financeira. Além disso, o impacto positivo sobre os estudantes inclui o fornecimento de aulas extras voltadas à recomposição da aprendizagem, beneficiando diretamente dezenas de milhares de alunos. Com ações direcionadas, o programa almeja colocar o Piauí entre os estados com melhor desempenho educacional no país, alinhando a formação acadêmica às demandas do mundo de trabalho e contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico do estado.

Essa secretaria, por meio da Unidade de Gestão Estratégica (UGEST), tem realizado um trabalho de levantamento estatístico do panorama educacional do estado através do monitoramento e do cruzamento de dados relevantes e que são utilizados para a formação de Planejamento Estratégico da SEDUC-PI (2023-2026). Recentemente, foi criado o *Escritório de Projetos de Educação*, aliás, outra iniciativa local que também merece ser estudada com mais detalhes, cujo objetivo é produzir informações qualificadas para a formulação de projetos educacionais no Piauí, que serão implementados em unidades escolares estaduais, bem como possibilitar seu acompanhamento e avaliações sistemáticos. Trata-se de um projeto inovador, que visa à gestão educacional baseada em evidências, aos moldes do que se tem como ideal nos tempos atuais.

Resultados já podem ser vistos nos indicadores de educacionais. O desempenho do estado, no último Ideb, mostra um cenário encorajador, ainda que revele alguns desafios. Dados do Ideb (2023) mostram que o Piauí alcançou o índice de 5,9 pontos nos anos iniciais do ensino fundamental, 0,8 pontos acima da meta estabelecida para o estado no primeiro ciclo do Ideb (2007-2021). Nos anos finais do ensino fundamental, a meta foi atingida ao marcar 5,2 pontos. Já no resultado do ensino médio, o Piauí alcançou 4,5 pontos, índice menor da meta definida para o estado.

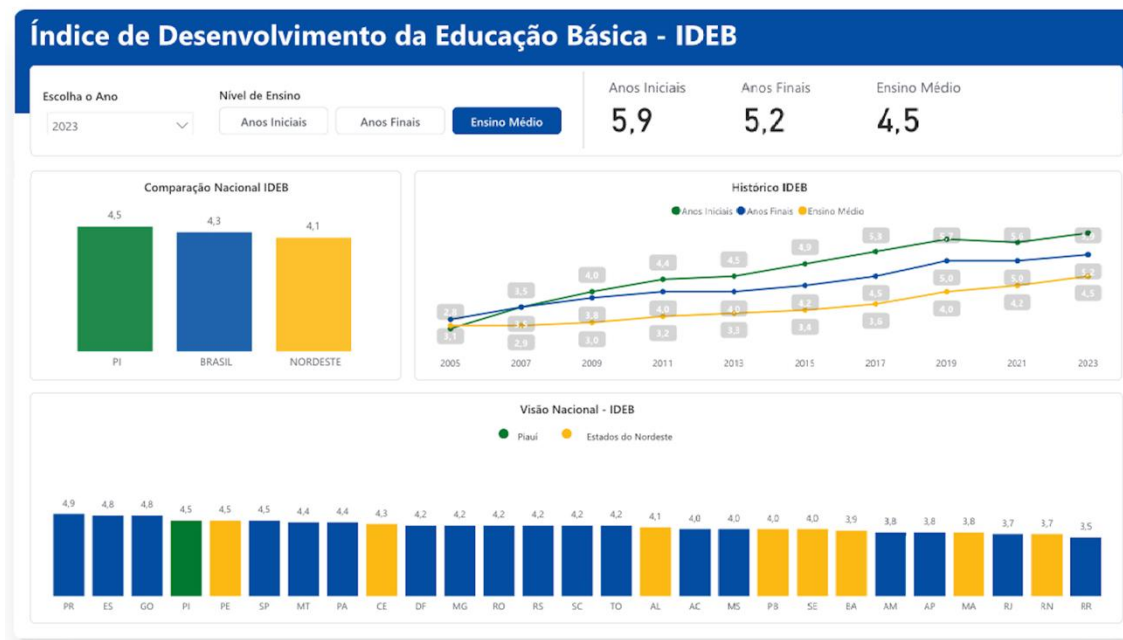
ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493934>

Figura 1 – IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental



Fonte: Elaborado pelo IBGE, com base nos dados do Ideb (2023).

Figura 2 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB



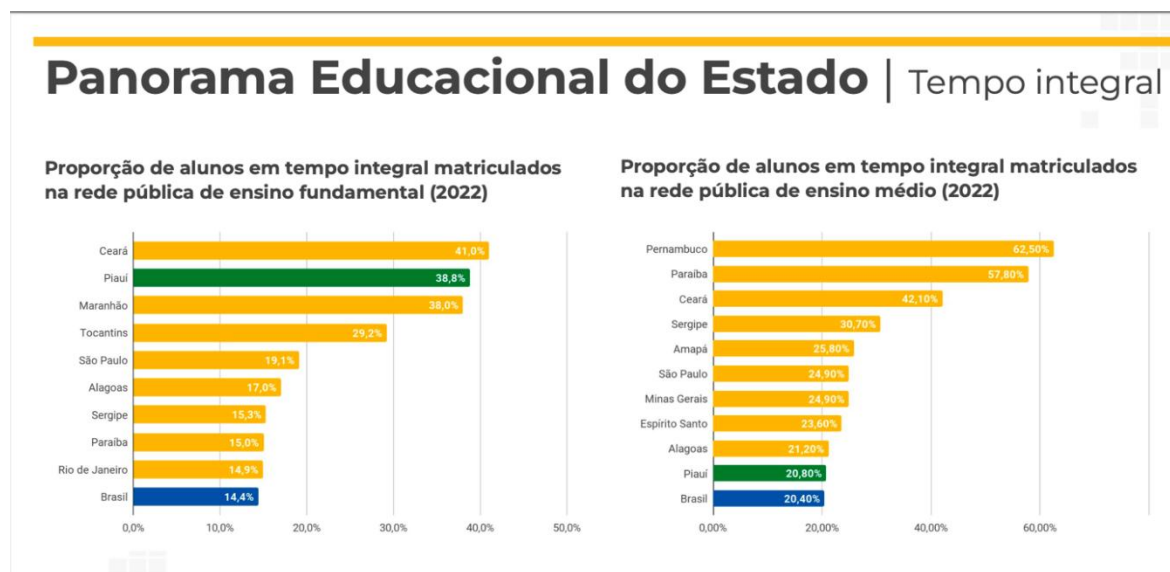
Fonte: Elaborado pelo DadosPI com base nos dados do Inep (2023).

O desempenho alcançado no ensino médio, acima da média brasileira e da região Nordeste, bem como o movimento crescente do desempenho ao longo dos anos, precisa ser objeto de mais análises pela academia. O estado também tem vivenciado um considerável aumento da oferta da ETI. O último Censo Escolar (2023)

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493934>

indicou que 770 instituições haviam realizado matrículas nessa modalidade, o que equivale a quase 136 mil estudantes matriculados em escolas em tempo integral. Para as escolas públicas de ensino médio, 20,8% das matrículas foram realizadas para essa modalidade:

Figura 3 – Panorama educacional do Estado



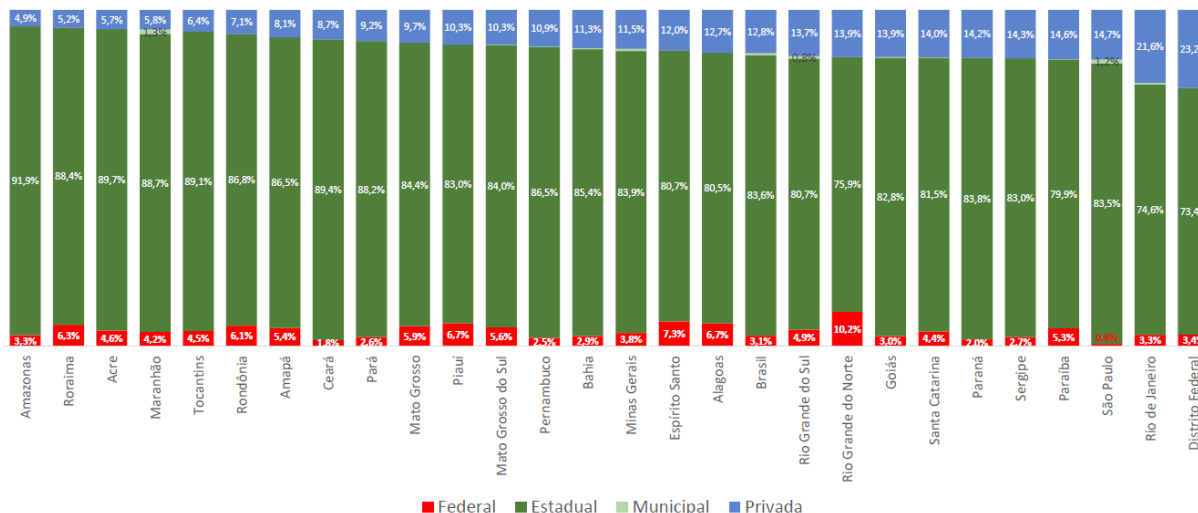
Fonte: Elaborada pela SEDUC/UGEST com base nos dados do Censo Escolar (2023).

Assim como demonstrado pelos outros dois últimos de caso, a elevação do desempenho do Piauí veio acompanhado, contemporaneamente, pela ampliação da oferta do ensino integral.

No entanto, a Meta 6 ainda é um desafio para o estado, quando comparamos, por exemplo, a oferta de ETI no ensino fundamental e no ensino médio, tendo o primeiro alcançado um percentual bem maior do que o segundo. No ensino fundamental, o Piauí, em muito, supera a média brasileira nessa modalidade, porém, no ensino médio, período em que os alunos estão se preparando para os exames do ENEM e para ingressar na vida profissional, a oferta de ETI ainda é bem abaixo de outros estados do nordeste e apenas um pouco acima da média nacional.

Atualmente, o Piauí possui 352 unidades de ensino, rurais e urbanas, que ofertam o modelo de ensino integral na rede estadual, na qual existem 101.525 alunos matriculados em turmas nessa modalidade. Tomamos como objeto de estudo as unidades mantidas pelo governo estadual por ser, nesse território, o principal fomentador do ensino de nível médio no estado, que é justamente onde a ampliação da oferta de turmas em tempo integral e do ensino profissional e técnico tem sido mais sensíveis:

Gráfico 4 – Matrícula no ensino médio por dependência administrativa, segundo as unidades da federação no Brasil (2023)



Fonte: Inep/Censo Escolar (2023).

Um número que merece ser destacado é de estudantes vinculados aos cursos conexos ao modelo de Ensino Profissional Técnico (EPT): são 61.223 alunos que possuem, em sua matriz curricular, alguns dos cursos técnicos oferecidos, que vão desde informática e desenvolvimento de sistemas com ênfase em IA, à agropecuária, passando por sistemas de energias renováveis, agrotécnica, marketing digital, programação de jogos, controle ambiental e indo até curso técnico em enfermagem e em saúde bucal. São estudos de caráter prático, que buscam resolver problemas atuais, ao tempo em que se constitui como uma matriz curricular a qual se quer inovadora e conexa com a Meta 6 e com os preceitos trazidos pelo CNE/CEB nº 3.

Mas quais resultados alcançados por essa política educacional já se mostram visíveis? Nesse sentido, chama-nos atenção a alavancagem vista em unidades escolares que fortalecerem a educação em tempo integral. A Unidade Escolar Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, localizada em Teresina, por exemplo, a qual havia pontuado apenas 1,6 na avaliação de 2019, passou a pontuar 3,8 em 2023. Outros casos semelhantes foram observados em escolas da capital que ampliaram as ofertas de turmas em tempo integral.

O Centro Estadual de Tempo Integral Pedra Mole apresentou elevação consistente no desempenho, mudando a pontuação de também de 1,6 para 3,8 entre 2019 e 2023, respectivamente. Na Unidade de Ensino Médio Santa Fé, também na capital, a variação foi de 1,7 para 3,9, entre 2019 e 2023. Para falar ainda das escolas urbanas, o Centro Estadual de Tempo Integral Liceu Parnaibano, a escola com o maior número de alunos matriculados em turmas de ensino integral no Piauí, são 837 no total, e desses, há 697 estudantes vinculados ao EPT, o Ideb de 2023 foi 5,1, acima da média do estado, que foi de 4,5.

Entre as unidades escolares rurais, os resultados não foram diferentes. Na Escola Família Agrícola de Baixão do Carlos, a alavancagem foi sensível. A mudança foi de 3 para 4,2 entre 2019 e 2023. Essa unidade é a escola rural com o maior número

de alunos matriculados em turmas de ensino integral no estado, são 478 alunos, e desses, 392 estão integrados a EPT. A Unidade Escolar Raimundo Miranda de Brito, a terceira com o maior número de alunos matriculados em modalidade integral, em zonas rurais do Piauí, obteve desempenho, no Ideb de 2023, também superior à média do Piauí. Foram 4,4 pontos, elevando a nota que havia alcançado em 2019, que tinha sido de 3,7.

Alguns outros dados qualificados foram considerados em nossa análise. Quando comparamos os desempenhos apresentados pelas escolas estaduais no Ideb em 2019 e 2023, percebemos que as unidades de ensino que oferecem turmas em tempo integral, apresentaram elevação das notas em ritmo mais acentuado do que aquelas que não possuem essa modalidade. Em nosso estudo, excluímos escolas que não tiveram o Ideb registrado em 2019 ou em 2023.

Foram 44 escolas desconsideradas em um universo de 512 unidades de ensino, portanto um quantitativo que não consideramos suficiente para causar distorção para um estudo baseado em evidências. Dentre as observadas, quando levantamos as escolas que apresentaram 35% ou mais de elevação das notas registradas no período, identificamos 16 unidades que oferecem as turmas em tempo integral e apenas 1 sem essa modalidade. E quando verificamos as escolas que deram verdadeiros saltos na pontuação entre 2023 e 2019, ou seja, aquelas que tiveram evolução de 50% ou mais, percebemos que todas oferecem turmas em modalidade integral:

Tabela 1 – Escolas com oferta de tempo integral

Número INEP	Escola	Nota 2019	Nota 2023	Diferença	%	Modalidade integral
22041680	U E WALL FERRAZ	2,4	3,9	1,5	38,5%	Sim
22054820	U E FLORISA SILVA	3,1	4,8	1,7	35,4%	Sim
22136886	U E FRANCIVAL RODRIGUES DO NASCIMENTO	2,1	3,8	1,7	44,7%	Sim
22163603	ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA VALE DO GURGUEIA	2,7	4,3	1,6	37,2%	Sim
22161201	U E LUCAS MEIRELES	2,4	4,2	1,8	42,9%	Sim
22253734	U E MARIA DO AMPARO OLIVEIRA	2,6	4,5	1,9	42,2%	Sim
22043659	U E ANTONIO FREITAS	2,1	4,2	2,1	50,0%	Sim
22043853	U E JOSE BORBA DE CARVALHO	2,5	3,9	1,4	35,9%	Sim
22135260	UNIDADE ESCOLAR IRACI GOMES DE SA SOARES	1,7	3,8	2,1	55,3%	Sim
22015876	U E EDSON DA PAZ CUNHA	2,8	4,5	1,7	37,8%	Não
22155406	ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DOM EDILBERTO V	2,3	3,7	1,4	37,8%	Sim
22131060	U E HERMINIO BARREIRA	2,6	4,0	1,4	35,0%	Sim
22128441	U E NOSSA SENHORA DO PERPÉTUO SOCORRO	1,6	3,8	2,2	57,9%	Sim
22131159	CETI PEDRA MOLE	1,6	3,8	2,2	57,9%	Sim

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493934>

22138455	U E DE ENSINO MÉDIO SANTA FÉ	1,7	3,9	2,2	56,4%	Sim
22170600	U E PROF JOSÉ CAMILLO DA SILVA	2,1	4,1	2,0	48,8%	Sim

Fonte: Os autores, com base nos dados divulgados pelo Inep (2023).

Importante citar ainda outro dado relevante, o qual demonstra que as unidades de ensino que oferecem modalidade integral, não apenas alcançaram índices de melhoria nas notas registradas, mas figuram entre as notas mais elevadas também. Quando identificamos as unidades escolares estaduais que alcançaram os melhores desempenhos em 2023, utilizando como critério as unidades que alcançaram nota 5 ou mais na avaliação, as escolas que oferecem turmas em tempo integral, são quase o dobro do número de unidades escolares sem essa modalidade. São 19 contra 11, como podemos observar:

Tabela 2 – Unidades escolares estaduais com os melhores desempenhos

Número INEP	Nome da Escola	Nota 2023	Modalidade integral
22136002	CETI AUGUSTINHO BRANDÃO	7,0	Sim
22256725	CETI JOAO HENRIQUE DE ALMEIDA SOUSA	6,3	Sim
22017011	CETI INES MARIA DE SOUSA ROCHA	6,1	Não
22025308	CETI GOVERNADOR DIRCEU MENDES	6,1	Não
22010467	CETI JOSÉ NARCISO DA ROCHA FILHO	5,8	Não
22015809	CETI POLIVALENTE LIMA REBELO	5,6	Não
22027297	CETI PROFESSOR RALDIR CAVALCANTE	5,5	Não
22035907	CETI CÔNEGO CARDOSO	5,4	Sim
22072667	CETI MODERNA	5,4	Sim
22022376	CETI ZACARIAS DE GOIS	5,4	Não
22027475	CETI DIDÁCIO SILVA	5,4	Não
22050922	CETI DONA MARIA ANTONIETA TORRES DOS REIS VELOSO	5,4	Sim
22080333	CETI DESEMBARGADOR PEDRO SÁ	5,3	Sim
22034030	U E PATRONATO N S DE LOURDES	5,2	Sim
22085777	CETI JOSÉ ALVES BEZERRA	5,2	Sim
22027661	CETI PROF PINHEIRO MACHADO	5,2	Não
22067671	CETI BEIJA VALENTE	5,1	Sim
22058095	CETI FAUZER BUCAR	5,1	Sim
22088814	CETI FRANCISCA PEREIRA DE SOUSA MORAIS	5,1	Sim
22081380	U E OZILDO ALBANO	5,1	Sim
22082131	CETI MÁRIO MARTINS	5,1	Sim
22143017	CEEP JOSÉ PACÍFICO DE MOURA NETO	5,1	Sim
22002588	U E GAYOSO E ALMENDRA	5,0	Não
22137947	CETI DEPUTADA FRANCISCA TRINDADE	5,0	Sim
22076450	CETI DESEMBARGADOR AMARAL	5,0	Sim

22048340	U E MANOEL FERREIRA BARBOSA DE MACEDO	5,0	Sim
22093354	CETI ANÍSIO DE ABREU	5,0	Sim
22021922	U E RAIMUNDO PESSOA	5,0	Não
22061010	U EMARIO COELHO NETO	5,0	Sim
22027777	CETI PROFA JÚLIA NUNES ALVES	5,0	Não

Fonte: Os autores, com base nos dados divulgados pelo Inep (2023).

Nosso estudo contrapõe-se à visão apresentada em certa literatura (a exemplo de Roveroni; Momma; Guimarães, 2019) ao reconfigurar o papel das Escolas de Tempo Integral como um elemento estratégico e transformador para a qualidade da educação pública no Brasil. Enquanto o trabalho citado critica a educação integral por não enfrentar, de forma estrutural, as desigualdades socioeconômicas e sugere que ela pode reproduzir exclusões globais, acreditamos que as escolas em tempo integral são capazes de ir além da compensação social, representando um pilar fundamental para a elevação da qualidade do ensino e o fortalecimento das competências dos estudantes diante das demandas tecnológicas e profissionais contemporâneas.

Entendemos que a ampliação da jornada escolar, acompanhada da integração com o ensino técnico e profissional, prepara os jovens para enfrentar problemas complexos e contribui para transformar os contextos sociais locais. Ele contrasta, diretamente, com a ideia de que a ETI está atrelada aos ditames da economia global ao destacar experiências práticas, como o caso do Piauí, que utilizou a ETI de maneira inovadora e contextualizada, fortalecendo o desempenho acadêmico (como refletido no aumento das notas no Ideb) e proporcionando avanços significativos em realidades socioeconômicas adversas.

Ao posicionar as escolas em tempo integral como plataformas de formação cidadã, científica e tecnológica, reafirmamos que, quando associadas a políticas educacionais bem estruturadas, as ETI podem superar o viés de exclusão e compensação, ao mesmo tempo em que os limites transformadores da educação integral podem ser superados com abordagens inovadoras, que conectem diretamente a educação integral às realidades locais e às demandas do século XXI.

Mesmo que outras pesquisas precisem aprofundar a análise desses números, comparando-os com outros estados que também ampliaram seu sistema de ensino integral, os dados não deixam de ser reveladores. Sugerem a potencialidade da ETI para a elevação da qualidade do ensino na capital do estado, em cidades do interior, em espaços urbanos e rurais. O caso do Piauí precisa ser levado em conta por, entre outros motivos, ser um dos territórios com os piores índices socioeconômicos do País. Quase metade da população piauiense vive em situação de pobreza. O estado também amarga as piores colocações em trabalho formal e níveis salariais. Índices de analfabetismo também são alarmantes.

Não é à toa que gestores públicos estaduais têm usado a expressão “Superchoque Educacional e Tecnológico” para se referir aos programas educacionais que estão em andamento. Fala-se em recuperar o tempo perdido e seguir os avanços educacionais e tecnológicos que se mostram no horizonte próximo. No documento intitulado “Diretrizes para o Desenvolvimento de Longo Prazo do Estado do Piauí”,

publicado em 2025, temos alguns indícios que nos mostram qual visão educacional está por trás da ampliação da ETI.

Identificam-se propostas inovadoras e ambiciosas. O documento define, como meta, a universalização, em dois anos, da oferta do ensino médio em Tempo Integral integrado à Educação Profissional, Técnica e Tecnológica em todas as 512 escolas de ensino médio da rede estadual. Se for alcançado, seria um feito inédito no Brasil, no que se refere ao Tempo Integral e à Educação Profissional.

Acreditamos que o momento educacional pelo qual passa o Piauí precisa ser acompanhado, medido e comparado. Os programas educacionais e o modelo de ensino que têm sido implementados, de maneira especial, relacionados tanto à ETI quanto à EPT, estão se mostrando ambiciosos e já colhem resultados expressivos ao buscar enfrentar os desafios propostos pela Meta 6, através da reinvenção da educação pública.

O caso piauiense também evidencia que a Meta 6, que vale para todo o território brasileiro, mas ainda tem sido negligenciada de maneira geral, como falamos anteriormente, está longe de ser uma utopia. Basta olhar para alguns casos que se mostram viáveis, inovadores e conectados com os desafios tecnológicos do futuro. Enfim, faz-se necessário voltar daqui a uma década para revisitar o que foi analisado neste artigo e avaliar os resultados colhidos pelo “Superchoque Educacional e Tecnológico”, principalmente, no que se refere à universalização da educação em tempo integral.

Escola em tempo integral: dados atualizados PNE – Meta 6 (2014-2024)

Na atualização dos dados das ETI, para 2014-2024, o percentual de Escolas em Tempo Integral, no Brasil, atinge 33,1%, mantendo-se acima da média de 25%, com um diferencial percentual de 8,17 entre os anos citados. No ensino Fundamental (anos iniciais), a média foi de 21,2%; já nos anos finais do Ensino Fundamental, atingimos a média de 24,2%. O percentual de Escolas em Tempo Integral nas Grandes regiões do país, em dados de 2024, indica que o Nordeste está em 35,7%, alcançando uma diferença percentual de 6,57% em relação ao percentual atingido em 2023, que era de 33,5%.

Um aumento significativo. No caso do Piauí, o número total de Escolas em Tempo Integral conforma 1.639 (46,0%), sendo, dentre os estados da região Nordeste a 2ª colocada no *ranking*, ficando abaixo apenas do Ceará, com 3.443 escolas (59,2%). Houve, no entanto, uma diminuição de números de escolas ETI no estado do Piauí, em comparação ao ano de 2023 de 8,55%, já que, em 2023, havia 1.797 unidades escolares em tempo integral.

O percentual de alunos de ETI, no Brasil, relativo ao período (2014-2024) atinge 23%; em comparação com 2023, cujo número era de 21,1%, o Brasil teve, portanto, um aumento de 9%. Já a região Nordeste teve um alcance de 30,2% em 2024, o que, comparado a 2023, quando possuía 28,1%, houve uma diferença percentual de 7,47%. É válido salientar, nesta análise que a região Nordeste lidera este ranking de

quantidade percentual de alunos de ETI em relação a todas as outras 4 regiões brasileiras.

Continuando, no Nordeste, somente abaixo do Ceará, com 48,0% de alunos de ETI, o que representa 754.678 alunos em tempo integral, o Piauí atinge 40,7%, conformando aí um número de 249.596 alunos de ETI em 2024.

Considerações finais

Concluir um debate sobre as Escolas em Tempo Integral exige uma abordagem que transcenda as simplificações reducionistas e os formalismos normativos frequentemente atribuídos às políticas educacionais. Assim, ao revisitarmos a indagação inicial – “para quem serve a escola em tempo integral?” – a resposta que emerge, ancorada nos dados, nos contextos históricos e nas experiências pedagógicas, é inequívoca: para todos. As Escolas de Tempo Integral não apenas se apresentam como instrumentos de acolhimento socioeconômico, mas como catalisadoras de uma reconfiguração estrutural do ensino público brasileiro, que anseia pela universalização de uma educação de qualidade.

Compreender sua relevância vai além de correlacioná-las linearmente ao aumento do desempenho escolar. É imperativo situá-las em um sistema interdependente, no qual fatores políticos, pedagógicos, econômicos e culturais operam de maneira conjunta na elaboração de políticas educacionais. Ignorar tal complexidade seria um deslize epistemológico grave. O que esperamos ter evidenciado é que a ampliação da jornada escolar, sob um prisma crítico e inovador, deve ser concebida como um eixo estratégico para transformar o espaço escolar em um lugar de convergência entre a formação integral do sujeito, a preparação técnica para o mundo do trabalho e a promoção da cidadania em tempos de desigualdades profundas.

Ainda que tenhamos avançado nas últimas décadas, a expansão das ETI carece de sistematização nacional robusta e de mecanismos avaliativos que potencializem seu impacto. Pesquisas amplas e longitudinalmente articuladas são essenciais para corroborar ou mesmo refutar hipóteses iniciais, apontando, talvez, caminhos divergentes aos propostos neste estudo. Entretanto, ao nos debruçarmos sobre experiências consolidadas, fica evidente o protagonismo que essa modalidade pode ocupar como força motriz de um sistema educacional público que se alinha aos desafios do presente e às demandas por equidade e excelência. Finalizamos, portanto, reafirmando que, enquanto política educacional inovadora, a escola em tempo integral deve transcender o campo da compensação social e firmar-se como pilar da transformação educacional no Brasil.

* Utilizamos o termo *modalidade* para nos referirmos à ampliação da jornada escolar, conforme Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023 (Brasil, 2023).

Referências

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 11.494, de 2007. Regulamenta o FUNDEB. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, DF, 21 jun. 2007.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso em: 5 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023**. Institui o Programa Escola em Tempo Integral e altera as Leis nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e nº 14.172, de 10 de junho de 2021. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14640.htm. Acesso em: 5 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (2001-2010). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Ideb: Piauí avança nos anos iniciais do ensino fundamental. **Gov.br**, 14 ago. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/ideb-piaui-avanca-nos-anos-iniciais-do-ensino-fundamental>. Acesso em: 13 fev. 2025.

CAVALCANTE, Fernanda. Implementação do tempo integral em escolas estaduais colabora para resultado histórico do Ideb 2023 no Pará. **SEDUC-PA**, 30 set. 2024. Disponível em: <https://www.seduc.pa.gov.br/noticia/13457-implementacao-do-tempo-integral-em-escolas-estaduais-colabora-para-resultado-historico-do-ideb-2023-no-para>. Acesso em: 13 fev. 2025.

CAVALIERE, Ana Maria. Escola pública de tempo integral no Brasil: filantropia ou política de Estado? **Educação & Sociedade**, [S.l.], v. 35, p. 1205-1222, 2014.

CONTRERAS, Dante; LEPE, Ignacio. **Educação em tempo integral**: evidências, desafios de implementação e recomendações. Washington, DC: Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2023. (Nota Técnica IDB-TN-2792).

ESCOLAS estaduais em tempo integral do Paraná cresceram acima da média no

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493934>

Ideb. **Paraná**, 23 ago. 2024. Disponível em:
<https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Escolas-estaduais-em-tempo-integral-do-Parana-cresceram-acima-da-media-no-Ideb>. Acesso em: 13 fev. 2025.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil**: inovações em processo São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Educação Cidadã; 4)

LECLERC, Gesuína de Fátima Elias; MOLL, Jaqueline. **Programa Mais Educação**: avanços e desafios para uma estratégia indutora da educação integral e em tempo integral. *Educação em Revista*, Curitiba, n. 45, p. 91-110, set. 2012.

MOLL, Jaqueline (org.) **Educação Integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009a. Série Mais Educação.

MOLL, Jaqueline; LECLERC, Gesuína de Fátima Elias. Educação Integral e Comunitária: o remirar-se da cidade e da escola. *In*: PADILHA, Paulo Roberto; CECCON, Sheila; RAMALHO, Priscila. **Município que educa**: múltiplos olhares. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. p. 51-57.

PIAUÍ. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE/PI nº 149, de 9 de dezembro de 2022**. Estabelece normas para organização curricular do Ensino Médio no âmbito do Sistema Estadual de Educação, regulamentando a integração entre Formação Geral Básica e Itinerários Formativos. Teresina, 2022a.

PIAUÍ. **Lei nº 7.893, de 14 de julho de 2022**. Institui a Política Estadual de Educação Profissional e Tecnológica – PEEPT e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Piauí, Teresina, 2022.

PIAUÍ. Secretaria de Estado da Educação. **Plano de Ação – Acelera Seduc**: meta do governo para transformar a educação no Piauí. Teresina: SEDUC, 2025.

SOARES, Denilson Junio Marques; SANTOS, Wagner dos. **Indicadores de avaliação de contexto e resultados educacionais no Ideb: uma análise das escolas estaduais de ensino médio no Espírito Santo**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 105, e5872, 2024.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2007.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)